

**QUESTÕES APONTADAS COMO DESAFIADORAS PARA A PRÁXIS DA  
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR: UMA  
PERSPECTIVA DOCENTE**

Daiane Aparecida Ferreira de Souza<sup>1</sup>

Adriana Priscilla Duarte de Melo<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este trabalho busca elencar algumas questões que os teóricos utilizados como material de análise e reflexão apontam como desafiadoras, identificadas pelo ponto de vista docente quando se fala da práxis na Educação Especial no Ensino Regular. Para efetivar esta busca, foi adotada a pesquisa bibliográfica que contemplou alguns estudos produzidos por Glat (2007), Zaniolo e Dall'Acqua (2011), Matos e Mendes (2015), Thesing e Costas (2018), Marinho (2018) e Mello et al. (2019); e também perpassou legislações e orientações nacionais, com embasamento principalmente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); e internacionais, como a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1975), Convenção de Jomtien (1990), Declaração de Salamanca (1994), Convenção da Guatemala (1999) e Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009). Objetiva-se levantar quais desafios os docentes ainda encontram na efetivação de suas práxis na Educação Especial no contexto do Ensino Regular; problematizar políticas e ações voltadas a Educação Especial e, assim, elaborar um estudo que evidencie esta discussão e apresente a possibilidade de novos olhares sobre os desafios desta modalidade educacional. As respostas obtidas apontam como principal desafio indicado pelos docentes a lacuna deixada nas formações iniciais, a falta de consistência nas formações continuadas, os docentes sem formação em pedagogia, a insuficiência de teóricos sobre as diversidades da Educação Especial, o pouco conhecimento das políticas públicas de formação de docentes, o despreparo de docentes para atuar nesta modalidade de ensino e a falta de subsídios pedagógicos e materiais.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Docência. Desafios. Inclusão.

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia EaD pela Universidade Federal de Lavras – UFLA, e-mail: souzadaiane525@ymail.com.

<sup>2</sup> Especialista em Educação Infantil, Psicopedagogia, Design Instrucional, Supervisão Escolar e Atendimento Educacional Especializado e mestre em Letras como bolsista CAPES pela Unincor. Professora EBTT no Núcleo de Educação da Infância da Universidade Federal de Lavras, e-mail:pryscilladuarte@ufla.br.

## **ISSUES RAISED AS CHALLENGES FOR THE PRAXIS OF SPECIAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF REGULAR EDUCATION: A TEACHER'S PERSPECTIVE**

**Abstract:** This paper seeks to list some issues that the theorists used as material for analysis and reflection point out as challenging, identified from the teaching point of view when talking about the praxis in Special Education in Regular Education. To effect this search, the bibliographic research was adopted that contemplated some studies produced by Glat (2007), Zaniolo and Dall'Acqua (2011), Matos and Mendes (2015), Thesing and Costas (2018), Marinho (2018) and Mello et al. (2019); and also went through national legislation and guidelines, based mainly on the National Policy of Special Education from the Perspective of Inclusive Education (2008); and international ones, such as the Declaration of the Rights of Persons with Disabilities (1975), Jomtien Convention (1990), Salamanca Declaration (1994), Guatemala Convention (1999) and the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2009). The goal was to identify the challenges teachers still face in the implementation of their practices in Special Education in the context of Regular Education; to discuss policies and actions focused on Special Education and, thus, prepare a study that highlights this discussion and presents the possibility of new insights on the challenges of this educational modality. The answers obtained point out as the main challenge indicated by teachers the gap left in initial training, the lack of consistency in continuing training, teachers without a degree in pedagogy, the insufficiency of theorists on the diversities of Special Education, the little knowledge of public policies for teacher training, the unpreparedness of teachers to work in this teaching modality, and the lack of pedagogical and material subsidies.

**Keywords:** Special Education. Teaching. Challenges. Inclusion.

## 1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que no passado, as pessoas com deficiência e necessidades especiais sofreram muito até a conquista de direitos, reconhecimento e principalmente respeito, por não serem consideradas como pessoas capazes de estudar, trabalhar e, até mesmo de conviver em sociedade. Eram enclausuradas em suas casas, deixadas à parte em lugares que nunca favoreceram uma vida digna, não eram reconhecidas como pessoas, não eram cuidadas e não eram amadas. Tudo isto porque se criou ao longo do tempo e da história um padrão de normalidade que a sociedade pregava ser o ideal para, então, ser aceito.

Diante destas concepções e dos estudos realizados na disciplina de Educação Inclusiva – Fundamentos, Políticas e Práticas Pedagógicas –, que trouxe ao conhecimento estas questões em seu contexto histórico até chegar ao cume educativo e escolar, sendo este o ponto de partida para a escolha do tema que será pesquisado e discorrido neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cuja temática se volta a trabalhar as “Questões apontadas como desafiadoras para a práxis da Educação Especial no contexto do Ensino Regular: uma perspectiva docente”.

O que se tornou crucial para firmar esta escolha foi a realização do Estágio Supervisionado I, que apesar de ser na área de Gestão Escolar, possibilitou a experiência de auxiliar e observar o trabalho docente no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e nas classes regulares da instituição escolhida para este fim, o que lançou esta inquietação a “águas mais profundas”.

A importância de se pesquisar este tema, apesar de existirem diversos teóricos que corroboram sobre o mesmo, é a necessidade de se compreender minuciosamente as dificuldades e desafios que os docentes identificam na prática cotidiana na Educação Especial no contexto da Inclusão no âmbito do Ensino Regular.

A identificação das dificuldades que persistem na prática docente desenvolvida na Educação Especial, então realizada nas classes regulares permite a reflexão e a compreensão desses desafios e, assim, a busca por uma possível e favorável melhoria na prática para que bons resultados sejam produzidos, beneficiando o trabalho docente e principalmente o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com deficiência.

A necessidade de fomentar a discussão sobre a Educação Especial e Inclusiva também advém da reflexão em torno das informações produzidas pelos censos escolares realizados

anualmente, cujo intuito é levantar evidências sobre a situação educacional no país, analisar estes dados e assim (re)elaborar políticas e ações que busquem a melhoria da qualidade da educação ofertada.

Diante desta premissa e considerando que é um desafio para o trabalho docente atender a cada individualidade e a toda a diversidade constante nas classes regulares, se busca identificar e analisar os desafios apontados pelos docentes e que ainda persistem na efetivação da Educação Especial no Ensino Regular; problematizar as políticas públicas voltadas à Educação Especial na perspectiva Inclusiva, com foco neste atendimento no Ensino Regular; elaborar um artigo que evidencie esta discussão e apresente a possibilidade de novos olhares sobre os desafios ainda constantes na Educação Especial e a busca por possíveis resoluções.

Para atender aos objetos que a presente pesquisa busca alcançar, será efetivada uma pesquisa bibliográfica, que de acordo com os dizeres de Cervo e Bervian (1983), se determina como um trabalho que intui em elucidar uma problemática, onde sua gênese se ancora em referenciais teóricos de publicação documental, ou seja, permite que através do estudo contemplativo e meditativo de obras científicas e/ou culturais até então concebidas, uma dada temática seja mais uma vez abordada permitindo, assim, novas reflexões e concepções.

As concepções construídas por Cervo e Bervian (1983) em relação à pesquisa bibliográfica podem ser justificadas por elas permitirem que a luz dos pesquisadores/autores, e também das legislações e políticas públicas relativas à temática que engloba a Educação Especial e Inclusiva, possa ser realizada uma análise capaz de então proporcionar a identificação e o entendimento de algumas dificuldades que ainda persistem na realização da Educação Especial no Ensino Regular. Até então, apontadas por quem realiza este trabalho no cotidiano das salas de aula, os docentes.

## **2. COMPÊNDIO SOBRE O CONTEXTO HISTÓRICO E NORMATIVO DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL**

### **2.1 Educação Especial e Educação Inclusiva – Compreendendo sua relação e suas diferenciações**

Na busca por melhor compreender os desafios que ainda persistem nas práticas que precisam ser efetivadas para que a Educação Especial atenda seu propósito, que é favorecer o

desenvolvimento das habilidades dos alunos atendidos por esta modalidade educativa, cujo público são pessoas com deficiência, no intuito de que estas pessoas possam melhor usufruir de seus direitos como cidadãos. Primeiramente, torna-se importante discorrer sobre os conceitos de Educação Especial e Educação Inclusiva, bem como sobre as legislações e políticas que asseguram a escolarização na rede regular de ensino a estas pessoas ao longo do tempo histórico, limitando-se então ao contexto brasileiro, mas não desprezando a ênfase das normativas internacionais.

De acordo com os dizeres de Guijarro (2005, p.8-11), constantes na publicação “Ensaio Pedagógico – Construindo Escolas Inclusivas”, do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, a Educação Inclusiva tem por objetivo assegurar a todas as pessoas, sem diferenciação alguma, o direito a educação, já que este é um direito insigne na Declaração dos Direitos Humanos e reafirmado nos princípios educacionais de muitos países; promover a igualdade de oportunidades, onde todos os indivíduos, crianças, jovens e adultos, sem distinção de suas características e situações individuais, possam ter a oportunidade de ingresso e permanência na educação escolar; e garantir a participação, onde todos possam ter o direito de participar ativamente das atividades desenvolvidas e oferecidas nas instituições escolares juntamente com seus pares; e também estarem incluídos no currículo comum, o quanto for possível.

A Educação Inclusiva ainda pode ser compreendida como fortalecedora da equidade em uma escala de maior abrangência, estimulando a evolução das sociedades para que estas sejam mais inclusivas, já que admite a diversidade como ensejos valorosos para a aprendizagem.

Proporcionando, assim, a melhoria da qualidade da educação, a Educação Inclusiva promove o desenvolvimento de ideais de solidariedade, igualdade e justiça, ou seja, (BRASIL, 2004, p. 7) a “Educação Inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades.”

Nesse sentido, é possível observar que a Educação Inclusiva entra em defesa e garantia da inclusão de todos os indivíduos no âmbito educacional escolar, sem nenhuma diferenciação quanto as suas condições físicas, cognitivas, sociais, culturais e linguísticas, como apontado pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/ SECADI, 2008).

Portanto, é possível a reflexão de que este contexto também admite pessoas com todos os tipos de deficiência, que devido às necessidades especiais, precisam de um atendimento educacional que seja capaz de atender suas demandas, favorecendo seu processo de aprendizagem, fomentando o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades e efetivando sua participação no coletivo, tornando este atendimento realmente inclusivo.

Tendo em vista estas condições, é que foi pensada a Educação Especial, sendo definido seu público como os alunos que possuem deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008). Esta modalidade educacional se coloca a disponibilizar ao seu público, conhecimentos, saberes, recursos materiais e humanos especializados a seu atendimento, conhecido por Atendimento Educacional Especializado, o qual deve ser ofertado preferencialmente nas instituições escolares da rede regular de ensino, ocorrendo em contraturno aos horários das aulas nas classes regulares.

A fim de buscar fomentar a compreensão acerca da Educação Especial, as concepções de Guijarro (2005) mostram que esta modalidade educacional é:

[...] um complemento para a garantia dos fins da educação, já que sua finalidade é apoiar todos aqueles que, por diferentes causas, experimentam dificuldades de aprendizagem e de participação, para que obtenham um maior grau possível de desenvolvimento, aprendizagem e participação (GUIJARRO, 2005, p. 14).

Em suma, pelas concepções em torno da Educação Inclusiva, há o entendimento de que esta se volta a atender todos os indivíduos, sem distinção de natureza alguma, enquanto a Educação Especial se volta aos indivíduos com necessidades especiais, e que devido à isto, carecem de um atendimento especializado e complementar, que seja capaz de assegurar a qualidade da educação que lhes é oferecida. Portanto, a Educação Especial faz parte do rol que a Educação Inclusiva se propõe a realizar.

Determinadas, então, as diferenciações e a relação existente entre Educação Inclusiva e Especial, as linhas que se seguem, abordarão, de forma compendiada, o contexto histórico principalmente no tocante brasileiro da educação voltada às pessoas com deficiência, ou pessoas com necessidades especiais, identificando e percorrendo alguns documentos que asseguram os direitos a estas pessoas, inclusive o direito a educação.

## **2.2 Trajetória da Educação Especial no Brasil contada a partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**

Ao longo do tempo as pessoas com deficiência foram segregadas dos setores que compõem a sociedade, inclusive o educacional e o escolar, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) destaca que a escola durante seu percurso histórico sempre privilegiou um determinado grupo, sendo este ato de exclusão reconhecido nas políticas públicas e, então, efetivado nas práticas educacionais. Quando houve a democratização ao acesso à educação, a exclusão foi perpetuada nos grupos e indivíduos que não atendiam a homogeneidade, considerada como aptidão para a participação no contexto escolar.

Assim, com a democratização ao acesso à educação, o cenário foi se modificando, ao passo que os direitos humanos foram traçando através de suas linhas uma cidadania embasada no reconhecimento das diferenças e na participação social de todos os indivíduos. Diante dessa modificação, só foi possível após a constatação da existência de aparatos políticos, sociais e culturais categóricos, responsáveis por produzir e disseminar tais desigualdades, o que ocasionou os preceitos de segregação dos alunos perante suas características físicas, intelectuais, culturais, linguísticas, sociais e outras.

Nesse contexto, a educação especial se propôs a realizar um atendimento educacional especializado para substituir a oferta da educação regular para os alunos com deficiência em instituições escolares e classes especializadas. Os atendimentos nessas instituições e classes tinham como concepção um padrão referencial de normalidade/ anormalidade que se orientavam por meio de avaliações diagnósticas psicométricas, que determinavam quais práticas seriam desenvolvidas com os alunos com deficiência.

Em relação à educação brasileira voltada às pessoas com deficiência, esta teve sua gênese ainda no período Imperial, onde foram criadas duas instituições na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no ano de 1854, hoje conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES). No princípio do século XX, em 1926, foi criado o Instituto Pestalozzi, com ênfase no atendimento especializado às pessoas com deficiência mental, e em 1945, Helena Antipoff criou o primeiro atendimento especializado para pessoas com superdotação, na Sociedade Pestalozzi. De acordo com texto da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Associação de Pais e

Amigos dos Excepcionais, mais conhecida pela sigla APAE, teve sua primeira instituição fundada em 1954.

### **2.3 Contexto histórico e normativo da Educação Especial a partir dos Documentos orientadores nacionais e internacionais**

Por meio de análises dos estudos realizados por Marinho (2018), vê-se que esta autora considera e elenca em sua tese, além de alguns documentos orientadores nacionais para a Educação Especial na perspectiva da Inclusão, documentos internacionais que repercutiram positivamente e contribuíram na luta para que esta modalidade educacional seguisse seu curso no âmbito brasileiro.

De acordo com os estudos de Marinho (2018), houve a culminância de quão relevantes foram e são estes documentos, inclusive a própria Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e os documentos nela citados, na busca por assegurar as pessoas com deficiência o direito à inclusão na educação regular, além dos demais direitos que também são assegurados a todos os cidadãos.

Para citar alguns dos principais documentos nacionais e internacionais que influenciaram, nortearam e, ainda, orientam as ações voltadas à Educação Especial e Inclusiva em âmbito brasileiro, seguir-se-á discorrendo sobre eles considerando a ordem cronológica de suas publicações.

Em 09 de dezembro de 1975, foi aprovada a Resolução da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, este documento buscou estruturar uma ação concomitante e/ou individual entre os países que assumiram o compromisso constante na Carta das Nações Unidas, solicitando aos mesmos que fossem adotadas medidas comuns, referenciais e basilares, em amplitude nacional e internacional, no intuito de promover às pessoas com deficiência, uma vida digna em todos os aspectos conforme sendo que:

1 – O termo "pessoas deficientes" refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais.

2 – As pessoas deficientes gozarão de todos os direitos estabelecidos a seguir nesta Declaração. Estes direitos serão garantidos a todas as pessoas deficientes sem nenhuma exceção e sem qualquer distinção ou discriminação com base em raça, cor, sexo, língua, religião, opiniões



políticas ou outras, origem social ou nacional, estado de saúde, nascimento ou qualquer outra situação que diga respeito ao próprio deficiente ou a sua família.

3 – As pessoas deficientes têm o direito inerente de respeito por sua dignidade humana. As pessoas deficientes, qualquer que seja a origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível.

4 – As pessoas deficientes têm os mesmos direitos civis e políticos que outros seres humanos: o parágrafo 7 da Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas

(\* ) aplica-se a qualquer possível limitação ou supressão destes direitos para as pessoas mentalmente deficientes.

5 – As pessoas deficientes têm direito a medidas que visem capacitá-las a tornarem-se tão autoconfiantes quanto possível.

6 – As pessoas deficientes têm direito a tratamento médico, psicológico e funcional, incluindo-se aí aparelhos protéticos e ortóticos, à reabilitação médica e social, educação, treinamento vocacional e reabilitação, assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros serviços que lhes possibilitem o máximo desenvolvimento de sua capacidade e habilidades e que acelerem o processo de sua integração social.

7 – As pessoas deficientes têm direito à segurança econômica e social e a um nível de vida decente e, de acordo com suas capacidades, a obter e manter um emprego ou desenvolver atividades úteis, produtivas e remuneradas e a participar dos sindicatos.

8 – As pessoas deficientes têm direito de ter suas necessidades especiais levadas em consideração em todos os estágios de planejamento econômico e social.

9 – As pessoas deficientes têm direito de viver com suas famílias ou com pais adotivos e de participar de todas as atividades sociais, criativas e recreativas. Nenhuma pessoa deficiente será submetida, em sua residência, a tratamento diferencial, além daquele requerido por sua condição ou necessidade de recuperação. Se a permanência de uma pessoa deficiente em um estabelecimento especializado for indispensável, o ambiente e as condições de vida nesse lugar devem ser, tanto quanto possível, próximos da vida normal de pessoas de sua idade.

10 – As pessoas deficientes deverão ser protegidas contra toda exploração, todos os regulamentos e tratamentos de natureza discriminatória, abusiva ou degradante.

11 – As pessoas deficientes deverão poder valer-se de assistência legal qualificada quando tal assistência for indispensável para a proteção de suas pessoas e propriedades. Se forem instituídas medidas judiciais contra elas, o procedimento legal aplicado deverá levar em consideração sua condição física e mental.

12 – As organizações de pessoas deficientes poderão ser consultadas com proveito em todos os assuntos referentes aos direitos de pessoas deficientes.

13 – As pessoas deficientes, suas famílias e comunidades deverão ser plenamente informadas por todos os meios apropriados, sobre os direitos contidos nesta Declaração (BRASIL, 1975, p.1-2).

Ao analisar os direitos indicados nesta Declaração, fica perceptível o quanto ela tem fundamental relevância para garantir às pessoas deficientes em todos os contextos, inclusive o educacional, o acesso, a permanência, a qualidade na oferta de serviços, e sobretudo reconhecimento e respeito, ou seja, que seus direitos sejam assegurados como a quaisquer cidadãos.

Em 20 de dezembro de 1961, por meio de sanção do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), foi criada a Lei Nº 4.024/61, primeira lei que entre outras questões, colocava em seu texto segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que era assegurado aos excepcionais o direito a educação, com preferência deste atendimento no sistema geral de ensino. Posteriormente, a LDBEN foi modificada pela Lei Nº 5.692 de 1971, que estabelecia atendimento especial àqueles que devido às suas deficiências físicas e mentais estavam em atraso em relação à idade regular de matrícula e aos superdotados, revelando que a modificação efetivada por esta lei não promovia o atendimento as necessidades educacionais especiais dos alunos, mas acabava por encaminhá-los para classes e instituições especializadas.

No período que compreendeu o ano de 1973, o Ministério da Educação (MEC), fundou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão que então ficaria responsável pela Educação Especial no Brasil, onde ações e projetos descontínuos revelavam um caráter assistencialista de cunho integracionista, permanecendo assim a ideologia da necessidade de políticas especiais para atender as necessidades dos alunos com deficiência e com superdotação. Apesar de haver uma política pública de acesso total a educação preferencialmente na rede de ensino regular, já que esta rede de ensino não foi capaz de estruturar um atendimento especializado neste núcleo que atendesse as demandas educacionais destes alunos.

Em 1988, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, sendo esta a lei de supremacia no país, fica estabelecido como um dos seus princípios fundamentais segundo seu Art. 3º, Inciso IV (BRASIL, 1988,) “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de

discriminação.” Especificamente para tratar o que diz respeito à educação pode-se ver no Cap. III, Seção I, Art. 205 (BRASIL, 1988) que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” O Art. 206 desta mesma Seção, Inciso I (BRASIL,1988) estabelece “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, e o Art. 208 em seu Inciso III (BRASIL, 1988) coloca o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.”

No ano de 1990, duas normativas que muito contribuíram para o trato da Educação Especial foram promulgadas, a nível nacional a Lei Nº 8.069, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e a nível mundial a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.

Considerada juntamente com a Declaração de Salamanca (1994) uma das principais normativas voltadas à educação a nível mundial, a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”, também conhecida como Declaração de Jomtien. Por ter sido concebida na cidade de Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, a Declaração de Salamanca discorre e reconhece necessidades que são imprescindíveis à aprendizagem, e diante deste reconhecimento, também assegura a todos os cidadãos do mundo o engajamento para a efetivação dos saberes essenciais a uma vida íntegra e democrática, conforme pode ser observada em seu Art. 1:

1. Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.

2. A satisfação dessas necessidades confere aos membros de uma sociedade a possibilidade e, ao mesmo tempo, a responsabilidade de respeitar e desenvolver sua herança cultural, linguística e espiritual, de promover a educação de outros, de defender a causa da justiça social, de proteger o meio-ambiente e de ser tolerante com os sistemas sociais, políticos e

religiosos que difiram dos seus, assegurando respeito aos valores humanistas e aos direitos humanos comumente aceitos, bem como de trabalhar pela paz e pela solidariedade internacionais em um mundo interdependente.

3. Outro objetivo, não menos fundamental, do desenvolvimento da educação, é o enriquecimento dos valores culturais e morais comuns. É nesses valores que os indivíduos e a sociedade encontram sua identidade e sua dignidade.

4. A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação (UNESCO, 1990).

Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Nº 8.069 de 1990, determina em seu Título I, Art. 3º que:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade”, (BRASIL, 1990).

Em seu Art. 53, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) estabelece que “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”, Inciso I “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; no Art. 54 “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente, Inciso III “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”; e no Art. 55 que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.”

Sendo assim, observa-se nos artigos do ECA, que os mesmos estão em plena consonância com as determinações da Constituição Federal de 1988 no que diz respeito à educação e ao atendimento educacional especializado.

Por conseguinte, entre os dias 07 e 10 de junho de 1994, na Espanha, foi concebida a Declaração de Salamanca, onde os delegados nomeados para representar instituições governamentais e não governamentais junto à assembleia da Conferência Mundial de Educação Especial, reassumiram o compromisso da busca de uma Educação para Todos, reconhecendo e enfatizando a necessidade iminente de educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no contexto de Ensino Regular, onde foi afirmado o seguinte anúncio:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (BRASIL, 1994).

Portanto, a Declaração de Salamanca, acrescida e reforçada por outras legislações voltadas ao reconhecimento e a garantia dos direitos às pessoas com deficiência, tem uma contribuição inexpressável para assegurar uma educação inclusiva e de qualidade também a estas pessoas.

Ainda em 1994, é publicado no Brasil a Política Nacional de Educação Especial, que em seu texto apresenta:

Classe comum:

Ambiente dito regular de ensino/aprendizagem, no qual também estão matriculados, em processo de integração instrucional, os portadores de necessidades especiais que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais (BRASIL, 1994, p. 19).

Nessa perspectiva, apenas uma parcela do público da Educação Especial teria o acesso garantido às classes regulares de ensino, somente os que independente de suas necessidades educacionais especiais, conseguissem acompanhar o currículo proposto para este ensino, o que demarca mais uma vez a segregação existente dentro de um sistema que busca integrar, já que os alunos precisavam se adaptar ao currículo e não o currículo ser adaptado segundo as demandas educacionais dos alunos com deficiência.

No ano de 1996, com a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) através da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro, e que vigora atualmente, em seu Cap. V, versa sobre as orientações para a modalidade da Educação Especial, onde por

meio de seu Art. 59 estabelece que cabe aos sistemas de ensino garantir aos alunos, público alvo da Educação Especial, Inciso I (BRASIL, 1996) “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” e em seu Inciso III (BRASIL, 1996, ) “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.”

Logo, a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, ou Convenção da Guatemala, realizada em 1999, no país que a nomeia, prevê em seu texto o combate a todas as formas de discriminação contra a pessoa com deficiência, que segundo seu Art. 1, pode ser entendida como:

[...]toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2021).

Estando o texto desta Convenção amparado em outras declarações, protocolos e convenções que versam sobre a temática dos direitos da pessoa com deficiência, considerando as discriminações e preconceitos sofridos por estas pessoas, sustentam que:

[...] as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (BRASIL, 2021).

De acordo com o Art. 1 desta Convenção (BRASIL,2021), a deficiência deve ser compreendida como “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.”

O Decreto Nº 3.298 também datado de 1999, regulamenta a Lei Nº 7.853/ 89, que coloca a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência expondo a Educação Especial, como uma modalidade educacional que perpassa todos os níveis e modalidades de ensino da Educação Básica, de caráter complementar ao ensino regular.

Já no início do século, em 2001, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, datada de 11 de setembro, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica,

dentre outras importantes colocações para a Educação Especial, dispõe em seu Art. 18, Parágrafo 1º sobre a formação para os professores que se colocam a atuar nas classes regulares com a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais e altas habilidades/superdotação, colocando como exigência o grau médio ou superior.

Nesta questão, é solicitado que os currículos dos cursos abordem conteúdos referentes à Educação Especial, sendo capazes de promover o desenvolvimento de habilidades e valores que permitam a estes docentes a capacidade de contemplar as necessidades educacionais dos alunos pertencentes a esta modalidade educacional, com valorização da inclusão educacional.

Dessa forma, é preciso que a formação para os futuros docentes faça com que eles sejam capazes de promover uma ação pedagógica que atenda as diferentes áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, as necessidades educacionais especiais dos alunos.

Assim como, também é necessário que estes profissionais tenham a capacidade de avaliar constantemente o processo educativo voltado à Educação Especial, para averiguar a aplicabilidade deste processo e para que desenvolvam a habilidade de atuar em equipe, principalmente, com os professores especializados na Educação Especial (BRASIL, 2001).

Já a Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, diz em seu Art. 2º, Inciso II (BRASIL, 2002, p.1) que a formação docente deve proporcionar preparo para o “acolhimento e o trato da diversidade.”

Em seu Art. 6º, Parágrafo 3, Inciso II diz que a formação deve trabalhar, além dos conhecimentos específicos relacionados à Educação Básica, (BRASIL, 2002, p. 3) “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas.”

No ano de 2003, há a criação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade pelo Ministério da Educação, com o objetivo de gerir a formação continuada de gestores e educadores das redes municipais e estaduais de ensino no intuito de que elas ofertem uma educação de qualidade e sejam capazes de efetivar a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, ou superdotação nas classes comuns do ensino regular.

No ano seguinte, em 2004, o Ministério Público Federal divulga o documento intitulado “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede

Regular”, que trata em suas páginas, da análise das legislações voltadas à Educação Especial e abordam as instruções de cunho pedagógico para as práticas educativas.

Este documento objetiva através da abordagem das principais legislações e nas instruções pedagógicas para a Educação Especial na perspectiva Inclusiva, promover a construção de sistemas de ensino realmente inclusivos, capazes de atender as demandas e diversidades de todos os estudantes neles matriculados.

No ano de 2007, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, juntamente com o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO divulgam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que dentre outras constantes dos Direitos Humanos aplicáveis a todos os níveis e modalidades educacionais, formais e não formais, coloca em pauta em seu Cap. I sobre a Educação Básica, apresentando como um de seus princípios, a necessidade da educação para os direitos humanos abranger as questões da educação formal, das legislações, políticas e ações a ela voltadas, das escolas e das práticas pedagógicas nelas utilizadas no intuito de promover ações pedagógicas com valores fundamentados em consciência e liberdade, que respeitem e valorizem as diversidades e que se voltem à ideais de sustentabilidade e de formação para uma cidadania atuante (BRASIL, 2007, p. 31).

Ainda de acordo com o texto da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), no ano de 2007, através da criação do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), foi divulgado juntamente com o referido Plano, Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que propunha programas e ações em prol da melhoria da qualidade da educação e sua oferta a todos os cidadãos.

Discorrido no texto da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e podendo ser reafirmada no portal do Ministério da Educação, tendo como termos de busca PDE-Educação Especial, colocava como ações voltadas a supracitada modalidade educacional, a formação continuada de professores na Educação Especial e a criação de salas de recursos multifuncionais.

Paralelamente, através de um repositório com característica coloquial, o ministro da educação deste período, Fernando Haddad, com a colaboração de sua equipe de trabalho, agrupa e explicita em suas páginas sobre o PDE, onde coloca que a educação no país foi concebida e vista de forma fragmentada, não permitindo uma visão abrangente sobre o sistema educacional. Frente a esta questão, foram colocadas oposições das quais, a que se refere à Educação Especial, mostrou que foi o próprio sistema educacional que fomentou o



contraste existente entre Educação Regular e Educação Especial como pode ser observado no trecho a seguir:

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (BRASIL, 2007, p. 9).

Em outras palavras, o texto do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), expressa a plena consciência de que as legislações e ações para promover a inclusão educacional através da efetivação da Educação Especial não estavam sendo capazes de atender seu propósito.

Já o Decreto Nº 6. 094, de 24 de abril de 2007, estabelece sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. No que se refere à Educação Especial, pode-se ver em seu Cap. I, Art. 2º, Inciso IX (BRASIL, 2007,) “garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.”

Promulgada no Brasil pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2006, e anexada ao supracitado Decreto, em seu Art. 1 coloca como propósito a ser realizado a promoção, a proteção e a garantia do exercício pleno e justo dos direitos humanos e liberdades essenciais de todas as pessoas com deficiência, no intuito de fomentar e promover o respeito pela sua integridade intrínseca (Brasil, 2009).

No que concerne à educação, que é o foco deste estudo, o Art. 24 desta Convenção coloca alguns objetivos, dos quais merece destaque a alínea *a* do Item 1 (BRASIL, 2009) “O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana.” Já a alínea *a* do Item 2 expressa que serão asseguradas as pessoas com deficiência que elas (BRASIL, 2009) “não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino

primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência.” O Item 3 estabelece que será garantido pelos Estados Partes a possibilidade de as pessoas com deficiência adquirirem habilidades sociais e práticas indispensáveis para que sua participação no sistema de ensino e na sociedade seja igualitária e plena (Brasil, 2009).

Em suma, compendiadas as legislações nacionais e internacionais, então consideradas até aqui pela sua importante influência nos cenários social, cultural, com ênfase no contexto educacional em que as pessoas com deficiência no Brasil e no mundo convivem, como quaisquer outros cidadãos, é possível observar que todas elas buscam colocar a pessoa com deficiência no mesmo patamar de direitos das demais pessoas, buscando pela sua inclusão, e assegurando a igualdade de direitos.

### **3. ALGUNS DOS DESAFIOS QUE ATRAVESSAM A PRÁXIS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL CONSIDERANDO O CENÁRIO DO ENSINO REGULAR IDENTIFICADOS PELA ÓTICA DOCENTE**

No intuito de levantar alguns conhecimentos que, até então, foram concebidos em torno da discussão da Educação Especial e Inclusiva no contexto do Ensino Regular, considerando a perspectiva docente e, assim, encaminhar a busca e a identificação de empassos enfrentados pelos docentes e que, ainda, se fazem presentes na efetivação e nas práticas desta modalidade de educação. Foram considerados neste trabalho, estudos realizados em tempos distintos, objetivando a percepção através do tempo cronológico de suas publicações e a evolução das considerações em torno do problema de pesquisa.

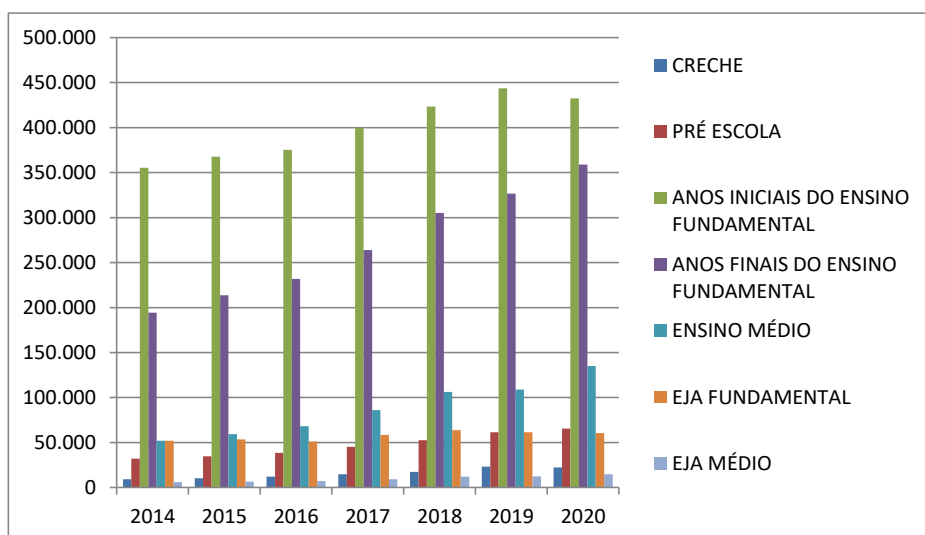
Na consideração dos dizeres de Glat (2007), em sua obra “Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar”, a autora aponta que uma das dificuldades enfrentadas na Educação Especial e Inclusiva no âmbito do ensino regular, dentre outras, é a formação inicial dos docentes, que acaba por ser insuficiente para atender a atual demanda da diversidade de alunos com necessidades especiais educacionais:

Embora, garantida pela legislação, a inserção de alunos com necessidades especiais no ensino regular venha acontecendo cada vez mais intensamente, os questionamentos, as incertezas e as frustrações também se avolumam, sobretudo entre os professores que não desenvolveram em sua formação inicial competências para lidar com a diversidade do alunado hoje presente em nossas escolas. (GLAT, 2007, p. 9).

Nesse sentido, Glat (2007) menciona nesta publicação que as matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular crescem consideravelmente, e este fato pode ser afirmado tomando por base os dados gerados pelos censos educacionais.

O gráfico abaixo ilustra este crescimento nos últimos sete anos, no qual é possível observar a crescente demanda de matrículas de alunos com necessidades especiais no Ensino Regular. Pelo presente gráfico, ainda fica evidente que as etapas educacionais as quais tem um maior número de matrículas os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, seguidos pelos Anos Finais do Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio.

Gráfico 1– Matrículas na Educação Especial/Ensino Regular entre os anos 2014-2020.



Fonte: Dados retirados do site do Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

É possível observar ainda que há um crescimento discreto nas etapas da Educação Infantil (Creche e Pré-Escola) e nas etapas de Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Vale ressaltar que esta diversidade, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva perpassa pelos alunos com diferentes deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Outra questão fundamental apontada na obra de Glat (2007) é a pouca quantidade de teóricos disponíveis que corroborem sobre as práticas pedagógicas no dia a dia escolar, que vislumbrem a realidade cultural educacional brasileira, visto a necessidade de analisar e

refletir sobre a complexidade de efetivar a inclusão de alunos com necessidades especiais nas classes regulares, garantindo, assim, que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo.

De acordo com os estudos de Zaniolo e Dall'Acqua (2011), enfatizam no Capítulo I de sua publicação "Inclusão Escolar: Pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas", que apesar de estar amparada por lei, a inclusão de todos os alunos com necessidades especiais escolares no Ensino Regular ainda não é realizada adequadamente e com qualidade, como está indicada em várias legislações e direções estruturadas pelas políticas educacionais vigentes, devido à vários motivos.

Dentre os motivos que impedem a realização do atendimento escolar adequado no Ensino Regular está a falta de formação continuada dos docentes, onde esta formação deveria permitir uma correlação entre formação inicial, formação continuada e experiências adquiridas na práxis.

Visto que deveria haver a consideração da complexidade dos fenômenos educativos, bem como das necessidades educacionais dos alunos. Procurando assim correlacionar o conhecimento adquirido nas formações com sua prática do dia a dia, identificando as lacunas e buscando resolução das mesmas, tanto na perspectiva do professor especializado quanto do professor comum.

Nesse sentido, Zaniolo e Dall'Acqua (2011) apontam no Capítulo IV o fato da existência de docentes que não possuem formação em pedagogia, sendo que esta é a responsável pela formação dos professores em nosso país. Mediante o exposto, os supracitados autores enfatizam que muitos professores de Educação Especial são licenciados em outras áreas e, assim, buscam na pós-graduação em Educação Especial conhecimento para atuar.

Ainda segundo Zaniolo e Dall'Acqua (2011), infelizmente o conhecimento advindo de muitas pós-graduações são realizados apressadamente e se tornam insuficientes, não permitindo aos professores efetivarem um trabalho docente que consiga atender as diversas necessidades dos alunos com deficiência, transtornos globais e altas habilidades/superdotação. Estas são demandas que os alunos apresentam no contexto escolar e que necessitam, então, de ações pedagógicas diferenciadas. Outra questão apontada pelos autores é a formação generalista dos cursos de pós-graduação que, na maioria das vezes, não se embasam em pesquisas e estudos para estruturar o currículo de seus respectivos cursos,

não permitindo também tempo suficiente para aprofundamento nas temáticas propostas. Vale ressaltar ainda, a necessidade de reflexão e atuação conjunta entre professor de educação especial e de educação regular.

Neste mesmo sentido, Matos e Mendes (2015) buscaram levantar e elucidar as demandas que os docentes atuantes na Educação Inclusiva apresentam, tomando como ponto de partida a consideração da implementação de políticas públicas para a Inclusão Escolar, o que fomentou o crescimento de alunos com necessidades especiais educacionais em classes comuns.

Os limites que o trabalho de pesquisa apresenta para este problema, que é a demanda dos professores para a Educação Inclusiva, se coloca no contexto do cotidiano de seis professoras de classes comuns dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com suas respectivas turmas, onde o trabalho é desenvolvido juntamente com alunos com NEE's (Necessidades Educativas Especiais) e os profissionais do Núcleo de Inclusão da Secretaria Municipal de Educação, em três instituições de uma cidade do sul da Bahia (MATOS; MENDES, 2015).

A partir dessa concepção, construída pelas supracitadas autoras que tiveram como embasamento o resultado da pesquisa, este foi um acontecimento que revelou limitações e contradições no sistema educacional brasileiro, onde os atores e autores educacionais são desafiados a construir novas concepções capazes de responder as demandas do cotidiano escolar, considerando situações e os processos de ensino-aprendizagem para a diversidade. Neste sentido, os dados que compuseram o relato foram coletados a partir de técnica de observação participante, diário de campo, entrevista semiestruturada e questionário. (MATOS; MENDES, 2015).

Em síntese, a conclusão que foi produzida através do resultado da pesquisa de Matos e Mendes (2015) indicou que este contexto apresenta conquistas e contradições na realidade das instituições que se colocam como inclusivas, onde os avanços e limitações são frutos da política gerida pela esfera municipal, e que as práticas e ações adotadas pela equipe responsável pela Educação Especial, considerando o contexto que foi analisado, podem ser reelaboradas ou ampliadas. Assim, os docentes apresentam como demanda o melhor conhecimento acerca das políticas públicas de formação e demandas para a área psicológica.

Nessa perspectiva, as autoras do artigo intitulado “As Proposições de uma escola inclusiva na concepção de professores de educação especial: algumas problematizações”,

Thesing e Costas (2018), buscaram através de seu trabalho evidenciar situações vivenciadas no âmbito da Educação Especial e Inclusiva.

Thesing e Costas (2018) realizaram pesquisas com docentes atuantes na Educação Especial em diferentes realidades escolares, tendo como problematização pontos triviais com o intuito de identificar e refletir sobre situações cotidianas destes contextos para atestar a veracidade das circunstâncias encontradas no âmbito da Educação Especial e Inclusiva das realidades pesquisadas. Os apontamentos por parte dos docentes que participaram das pesquisas levaram as autoras a conceber que ainda não existe uma estruturação para a efetivação desta modalidade de educação, ou seja, ainda não é notado por estes docentes a organização que se volta a esta modalidade educativa. Assim como, a sobrecarga de responsabilidades posta nestes profissionais, onde eles e as instituições escolares acabam sendo responsabilizados por mais que o trabalho com o conhecimento e com o processo de ensino-aprendizagem, mas com tudo o que permeia a inclusão.

Ainda de acordo com o resultado da pesquisa realizada, estão indicados pelos docentes outros desafios que infiltram suas práticas pedagógicas, como: a formação específica e contínua; a falta de apoio, de tempo, de diferentes saberes e conhecimentos, os quais poderiam vir através das formações continuadas; a falta de espaço para desenvolver atividades específicas e direcionadas, até mesmo da própria inclusão. Dessa forma, a pesquisa mostra que a realidade de muitas instituições, apesar da garantia trazida pelas legislações voltadas a esta temática, não conseguem efetivar a inclusão de todos os alunos, como os que possuem necessidades especiais educacionais. (THESING; COSTAS, 2018).

Seguindo a mesma temática, Marinho (2018) para levantar dados para a construção de seu estudo, utilizou além das pesquisas bibliográfica o estudo investigativo por meio de entrevistas semiestruturadas, que permitiram evidenciar algumas problematizações que perpassam a efetivação da prática docente para assegurar uma educação de qualidade para os alunos com deficiência.

A concepção que esta autora chegou, demonstrou que a um dos maiores desafios para a Educação Especial na perspectiva Inclusiva são: a falta de preparação dos professores para receber em suas classes alunos com deficiência; e a falta de materiais pedagógicos adequados, bem como de estrutura física das instituições e, até mesmo, as políticas públicas, que determinam ações, mas não dão suporte adequado para implementá-las.

Outro estudo que vem corroborando com os demais autores e obras supracitados em uma perspectiva mais atual, é o artigo “A universidade enquanto formadora e transformadora de professores para a educação inclusiva na atualidade” de Mello et al. (2019). O estudo atribui os desafios que ainda persistem na efetivação da Educação Especial e Inclusiva, a formação inicial dos docentes, mas expondo um ponto chave, antes não mencionado nas demais obras que também embasam este referencial, que é a não adesão de itens propostos para formar um currículo inclusivo sugerido pelo documento norteador do Ministério da Educação “Proposta de inclusão de itens ou disciplinas acerca dos portadores de necessidades especiais nos currículos dos cursos de 2º e 3º graus”. Estas seriam, segundo os autores do artigo acima mencionado, apenas proposições que na prática não são realizadas, mas que em suma, poderiam beneficiar a formação docente para que esta atendesse a demanda diversificada de alunos com necessidades educacionais especiais.

#### **4. ANÁLISE DOS ACHADOS E DISCUSSÃO**

Por meio das leituras, análises e reflexões de alguns documentos e orientações que versam sobre a Educação Especial, buscando colocar em foco sua adesão e efetivação no âmbito do ensino regular, bem como de alguns estudos elaborados por Glat (2007), Zaniolo e Dall’Acqua (2011), Matos e Mendes (2015), Thesing e Costas (2018), Marinho (2018) e Mello et al (2019), os quais orientam a visão sobre questões apontadas pelos docentes como desafiadoras na efetivação das práticas a serem realizadas. Neste contexto, foi encontrado ao que concerne sobre os aspectos legislativos, normativas nacionais e internacionais.

Dentre estas legislações estão: a LDBEN Nº 4.024 de 1961; a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 208, Inciso III; o ECA (1990) em seu Art. 54, Inciso III e Art. 55; a Declaração de Salamanca (1994); o Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns (2004), Decreto Nº 6.024 de 2007; e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009). Estas legislações estabelecem e orientam que é assegurado aos alunos com necessidades educacionais especiais o direito à educação, preferencialmente, nas redes e classes regulares de ensino.

Por outro lado, a LDBEN Nº 9.394 de 1996, em seu Art. 59, Resolução CNE/ CEB Nº 2/2001, Resolução CNE/ CP Nº 1/2002, Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade (2003) e Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE,2007), enfatizam a necessidade de

estabelecer a formação e capacitação docente, tanto para trabalhar no atendimento educacional especializado, quanto para o trabalho nas classes regulares inclusivas.

Algumas das legislações e orientações analisadas expressam, ainda, a garantia dos recursos pedagógicos e materiais necessários para o desenvolvimento das atividades, e práticas educacionais a serem realizadas com os alunos público-alvo da Educação Especial, dentre outras questões.

Em relação aos autores supracitados e seus respectivos trabalhos, alguns embasaram seus estudos através de pesquisa bibliográfica e análise documental, outros por sua vez acrescentaram estas duas metodologias de pesquisa às entrevistas e pesquisas de campo. Dessa maneira, os estudos permitiram identificar que os maiores desafios apontados pelos docentes do ensino regular, ao atender o público da Educação Especial em suas classes, foram: as lacunas deixadas nas formações iniciais; a pouca consistência na abordagem dos conteúdos voltados para trabalhar a Educação Especial nos cursos de pós-graduação; a falta de conhecimento das políticas que estabelecem a formação e capacitação de professores para esta modalidade educacional; a falta de formação por parte dos professores ,especificamente, em pedagógica; e a falta de recursos pedagógicos e materiais.

Por conseguinte, ao confrontar legislações e orientações que estabelecem garantias para a implementação da inclusão de alunos da modalidade de Educação Especial nos sistemas, instituições, bem como nas classes regulares de ensino, com os estudos e pesquisas realizados pelos autores que foram utilizados como subsídio deste estudo, e que discorreram acerca dos desafios e empasses que atravessam a práxis docente quando esta se coloca a efetivar o atendimento ao público da Educação Especial no ensino regular. É possível observar que mesmo havendo leis que respaldam e asseguram este atendimento, os docentes que o realizam ainda enfrentam desafios que precisam ser vencidos para que haja uma real inclusão dos alunos com necessidades especiais no ensino regular, e para que o processo de ensino seja capaz de ofertar a estes alunos uma aprendizagem significativa, que gere, desenvolva e fomente suas habilidades de forma abrangente e integral.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na observância de que o objetivo principal que se buscava alcançar através deste estudo, que era demonstrar as questões desafiadoras que persistem na práxis da Educação



Especial no contexto do Ensino Regular, então identificadas por quem as realiza no cotidiano das salas de aula, ou seja, os docentes; foi alcançado.

Ao corroborar as questões apontadas como desafiadoras na práxis da Educação Especial no contexto do Ensino Regular, com as legislações pertinentes a esta questão, foi possível por meio dos conhecimentos adquiridos, conceber o pensamento de que diante do atual cenário educacional brasileiro, onde de acordo com as estatísticas produzidas anualmente pelos censos escolares, nota-se que a cada ano o número de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino tem crescido em suas diferentes etapas e modalidades. Sendo assim, acredita-se que é imprescindível que além do acesso e da permanência, também a qualidade da educação ofertada seja assegurada, mas não só através das palavras contidas nos textos das legislações e políticas públicas que a ela se referem, mas que seja assegurada na prática real.

Nessa perspectiva, para que a prática produza uma educação de qualidade para os alunos da Educação Especial, é importante investigar e analisar periodicamente os motivos que interferem e, até mesmo, impossibilitam que isto se concretize.

Entende-se que a educação é um desafio que necessita de constante análise e reflexão, pois atende as necessidades educacionais de todos os diferentes indivíduos que nela ingressam. Visto que, cada um possui suas necessidades e individualidades, que precisam ser conhecidas e compreendidas para que então se adapte, modifique, refute ou complemente os currículos e as metodologias utilizadas no processo educacional, a fim de que este atenda o que se propõe a realizar.

Ao trabalhar com o público da Educação Especial, os desafios encontrados pelos docentes em suas práticas não são mais preocupantes e críticos, em relação aos que comumente se encontram na prática com os demais alunos, são apenas diferentes e, por isso, precisam ser identificados para que resoluções sejam pensadas e produzidas.

A final, ao pensar nesta premissa e ao referi-la aos desafios apresentados pelos docentes nos estudos de Glat (2007), Zaniolo e Dall'Acqua (2011), Matos e Mendes (2015), Thesing e Costas (2018), Marinho (2018) e Mello et al (2019), estando entre eles a trajetória da formação acadêmica destes profissionais, que muitas vezes não abrange os conhecimentos necessários para uma atuação segura com o público da Educação Especial, acrescentada pelo desconhecimento acerca das políticas que versam sobre esta formação, a falta de conhecimento à respeito das diferentes deficiências que integram o perfil dos alunos da

Educação Especial e a falta de recursos pedagógicos e materiais necessários para o trabalho educacional com estes alunos. É importante reforçar que os cursos de formação inicial e continuada precisam fomentar os currículos à respeito dos conhecimentos necessários para atuar com a diversidade constante na Educação Especial, proporcionar aos docentes a oportunidade de aperfeiçoamento de suas práticas e conhecimento de novas, por meio de cursos, seminários, grupos de estudos, podendo estes ser de iniciativa, tanto das esferas governamentais, quanto dos sistemas de ensino e instituições escolares, ou mesmo rodas de conversa, que possibilitem aos docentes o compartilhamento de experiências advindas da práxis.

“Link para vídeo de apresentação disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=GZ5pW8EMMu8>>”.

## 6.REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB 17/2001.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 03 mai. 2020.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. A Pesquisa: Noções Gerais. Capítulo III. p. In:\_\_\_\_\_ **Metodologia Científica.** 3ª Edição. Editora McGraw- Hill Ltda. São Paulo, 1983. Disponível em: <[https://www.academia.edu/28922509/Metodologia\\_Cient%C3%ADfica\\_Amado\\_Luiz\\_Cervo\\_1983\\_Cap.\\_1\\_2\\_e\\_3](https://www.academia.edu/28922509/Metodologia_Cient%C3%ADfica_Amado_Luiz_Cervo_1983_Cap._1_2_e_3)> Acesso em: 17 mai. 2020.
- GLAT, R. Questões Atuais em Educação Especial VI. **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar.** Rio de Janeiro. 7Letras, 2007. Disponível em:<<https://www.livrebooks.com.br/livros/educacao-inclusiva-cultura-e-contidiano-escolar-rosana-glat-ldurs34uuwgc/baixar-ebook>> Acesso em: 01 mai. 2020.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Métodos de Coleta de Dados: observação, entrevista e análise documental. In:\_\_\_\_\_ **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. abordagens qualitativas. 1986. Cap. 3. p. 25- 44. Editora Pedagógica e Universitária LTDA, São Paulo. Disponível em: <[https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2431625/mod\\_resource/content/1/Pesquisa%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Abordagens%20Qualitativas%20vf.pdf](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2431625/mod_resource/content/1/Pesquisa%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Abordagens%20Qualitativas%20vf.pdf)> Acesso em: 12 abr. 2021.
- MARINHO, M. F. B. **Inclusão de Crianças com Deficiência nos Primeiros Anos do Ensino Fundamental em Escola Pública: dificuldades apontadas por professores.**

09/10/2017 214 f. Doutorado em educação (Psicologia da educação) Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2018. Biblioteca Depositária: Monte Alegre. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6819367](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6819367)> Acesso em: 10 set. 2020.

MATOS, S. N.; MENDES, E. G. Demandas de Professores Decorrentes da Inclusão Escolar. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 9-22, Mar. 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382015000100009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000100009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 29 ago. 2020.

MELLO, A. F. G. et al. A universidade enquanto formadora e transformadora de professores para a educação inclusiva na atualidade. In: \_\_\_\_\_ **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v. 5, n. 9, p. 14031- 14045. Setembro de 2019. Disponível em: <<http://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/3052/3161>> Acesso em: 30 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação – MEC. **Plano de Desenvolvimento da Educação – razões, princípios e programas**. [2007?]. 43 p. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.seplan.planejamento.gov.br/bitstream/handle/identem/178/Plano%20de%20Desenvolvimento%20da%20Educa%20c3%a7%20c3%a3o%20-%20raz%20c3%b5es%20c%20princ%20c3%adpios%20e%20programas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 13 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008a. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Livro 1. MEC/ SEESP – Brasília, 1994. Disponível em: <<https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>> Acesso em: 11 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério Público Federal. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, set. de 2004. 59 p. Disponível em: <[http://www.mpf.mp.br/pfdc/midiateca/pessoa-com-deficiencia/acesso\\_alunos\\_ensino\\_publico\\_2004/at\\_download/file](http://www.mpf.mp.br/pfdc/midiateca/pessoa-com-deficiencia/acesso_alunos_ensino_publico_2004/at_download/file)> Acesso em: 12 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Portal do Ministério da Educação (MEC). **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 (Convenção da Guatemala)**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/decreto3956.pdf>> Acesso em: 09 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Portal do Ministério da Educação (MEC). **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 set. 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em: 03 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. Portal do Ministério da Educação (MEC). **Educação Inclusiva – Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp-598129159/programas-e-acoes?id=250>> Acesso em: 12 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Portal do Ministério da Educação (MEC). **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 13 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Portal do Ministério da Educação (MEC). **Resolução CNE/ CP Nº1, de 18 de fevereiro de 2002**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>> Acesso em: 13 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Portal do Ministério da Educação – MEC/ SEESP. **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. Resolução aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em 09/12/75. Disponível em: < [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_def.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf) > Acesso em: 20 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Portal do Ministério da Educação – MEC/ SEESP. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 09 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil (ed.). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: 12 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil (ed.). **Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm)> Acesso em: 11 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil (ed.). **Decreto nº 6.949 de 27 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível

em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20072010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2009/decreto/d6949.htm)> Acesso em: 09 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil (ed.). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) >. Acesso em: 01 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil (ed.). **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)> Acesso em: 12 abr. 2021.

THESING, M. L. C.; COSTAS, F. A. T. As Proposições de uma escola inclusiva na concepção de professores de educação especial: algumas problematizações. In:\_\_\_\_\_ **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. vol.99 no.252, Brasília, Mai./Ago. 2018. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S217666812018000200277&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217666812018000200277&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)> Acesso em 18 mai. 2020.

UNESCO (org). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (Jomtien, 1990)**. 1990. Disponível em: < [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por) >Acesso em: 09 abr. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Biblioteca Universitária. **Manual de normalização e estrutura de trabalhos acadêmicos: TCCs, monografias, dissertações e teses**. 3. ed. rev., atual. e ampl. Lavras, 2020. Disponível em: <<http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/11017>>. Acesso em: 05 fev. 2021.

ZANIOLO, L. O.; DALL'ACQUA, M.C. **Inclusão Escolar: Pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas**. 1ª edição. Paco Editorial. Jundiaí, SP, 2011. Disponível em: < <https://ler.amazon.com.br/?asin=B00MAP29VQ>> Acesso em: 02 mai. 2020.